

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia instituut

Anni Rahuvarm

EESTI EMADE DIREKTIIVSUSE SEOS NENDE KOLMEAASTASTE LASTE
INITSIATIIVIKUSEGA MÄNGUSITUATSIOONIS

Uurimistöö

Juhendaja: Tiia Tulviste

Läbiv pealkiri: Ema direktiivsuse seos lapse initsiatiivikusega

Tartu 2021

Eesti emade direktiivsuse seos nende kolmeaastaste laste initsiatiivikusega mängusituatsioonis

Lühikokkuvõte

Käesolevas töös uuriti eesti emade direktiivsuse seost laste initsiatiivikusega. Valimi moodustasid 26 kolmeaastast last ja nende emad. Direktiive kodeeriti neljas kategoorias: sekkuvad käitumisdirektiivid, toetavad käitumisdirektiivid, sekkuvad tähelepanudirektiivid ja toetavad tähelepanudirektiivid. Initsiatiivikuse all vaadati vestluse algatamist, objektiga seotud ja sotsiaalseid algatusi. Omavahelisi seoseid otsiti ka muude ema ja lapse kõne näitajate vahel, näiteks sõnade arv, lastega eelnevalt tehtud Reynelli testi skoor, autonoomiaga seotud kõne ja erinevad küsimused. Emade kasutatud direktiivide koguskoori ja lapse initsiatiivikuse vahel küll seost ei ilmnenud, küll aga leiti märkimisväärne positiivne seos ema sekkuva direktiivsuse ja lapse initsiatiivikuse vahel. Emad olid lastest tunduvalt initsiatiivikamad, mis võib viidata sellele, et kolmeaastased lapsed on mängusituatsioonis veel pigem ema algatuste järgijad kui ise initsiatiivi võtjad.

Märksõnad: ema direktiivsus, lapse initsiatiivikus, kõne areng, autonoomia

Relation between Estonian mothers' directiveness and their 3-year-old children's initiative taking in play**Abstract**

In this study, the relation between Estonian mothers' directiveness and their 3-year-old children's initiative taking during play was examined. Participants were 26 children and their mothers. Directives were coded in four categories: intrusive behavioural directives, supportive behavioural directives, intrusive attentional directives and supportive attentional directives. Eliciting conversation, social and object initiatives were coded as initiative taking. Also, relations between other variables were examined, for example number of words used, the scores of the Reynell Developmental Language Scales, autonomy-related speech and different types of questions. No relation was found between mothers' total directive usage and children's initiative taking, however, there was a significant positive correlation between mothers' intrusive directiveness and children's initiative taking. Mothers were significantly more active in initiative taking, which could suggest that while playing, 3-year-old children are rather followers of their mothers' initiatives than the ones taking initiative.

Keywords: mother's directiveness, child's initiative taking, language development, autonomy

Sissejuhatus

Kolmel esimesel eluaastal on lapse tulevases elus märkimisväärne roll. Neil aastail on lapsed väga vastuvõtlikud ja arenemisvõimelised, toimub hüppeline areng. Muuhulgas areneb kiirelt ka kõne. (Tammemäe, 2008) Keele omandamine on lapse arengu kontekstis võtmelise tähtsusega (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Kodusel suhtlusel, eriti ema ja lapse vahelisel, on otsene mõju lapse kognitiivsele ja sotsiaalsele arengule – kõne ja suhtlemine on aluseks uute teadmiste omandamisel ja kasutamisel, samuti tegevuse reguleerimisel. Interaktiivse kõne ja suhtluse sagedus vanema ja lapse vahel on tugevamalt varase aju arengu ja lapse verbaalsete oskustega seotud kui täiskasvanu sõnade arv, mida laps kuuleb (Romeo jt, 2018). See, kuidas ema lapsega räägib – suhtlusstiil – määrab suuresti ära lapse kõne ja suhtlusoskuste arengu ning hakkamasaamise koolis ja ka kaugemas tulevikus. (Cunningham & Stanovich, 1997; Rowe & Snow, 2019; Tammemäe 2008) Seega võib öelda, et lapse kõne arengu tase näitab, kus ta oma üldises arengus paikneb ning mõjutab suuresti ka tema edasist arengut, avaldades mõju tähelepanule, mõtlemis- ja õppimisvõimele (Tulviste, 2008).

Kõne areng

Lapsed üle maailma omandavad keelt üsna sarnaselt, samm-sammult. Mõned uurijad usuvad, et keele alged ilmnevad 72 tunni jooksul pärast sündi, mis on ema ja imiku vahelise „vestluse“ tulemuseks. (Dworetzky, 1984) Samas on leitud, et juba looted häälestavad oma kuulmist keelele, mida nad omandama hakkavad – nad on tundlikud oma tulevase emakeele rütmiliste omaduste suhtes. (Minai jt, 2017)

Kõne arengu esimest faasi nimetatakse keele-eelseks, sest selles perioodis ei suuda laps veel sõnu moodustada ega hääldada, vaid jälgendab täiskasvanu kõnet vegetatiivsete häälightsuste, koogamise ehk esimeste kõne meenutavad häälightsuste ja lalisemisega. (Argus, 2003; Saaristo-Helin jt, 2011) Neljanda ja kuuenda elukuu vahel hakkab laps harjutama oma emakeelele omaseid häälikuid (Kennison, 2014) ning seitsme ja poole kuuselt suudab ta kõnevoos sõnu eristada (Lieven, 2006). 9–12-kuune laps ei mõista veel öeldu tähendust, kuid on omandanud keele kõlalised mustrid: ta on osav jälgendama intonatsiooni, miimikat ja häälikuid (Tulviste, 2008). Kümnekuuselt on lapsed õppinud tunnetama oma emakeele sõnajärge (Lieven, 2006).

Oma esimesed sõnad ütleb laps sageli esimese eluaasta täitumise kanti (Saaristo-Helin jt, 2011). Seejärel õpitakse keskmiselt kümme sõna kuus, kuni sõnu on kogunenud umbes 50 ringis. Järgneb hüppeline sõnade õppimine, kus lapsed omandavad üle 30 sõna kuus. (Benendict, 1979; Goldfield & Reznick, 1990) Pooleteistaastaselt on lapsed jõudnud esimeste sõnakombinatsioonide perioodi (Argus, 2003). Kuni kaheaastaseks on tavaline, et omandatud sõnu hakatakse kombineerima kahesõnalisteks lausungiteks. Sel perioodil omandab laps hulgaliselt sõnavara, küsides asjade nimetusi ja korrates neid järelle. (Tulviste, 2008)

Kolmandaks eluaastaks jõuavad lapsed tavaliselt liht- ja liitlausete arenemise perioodi. (Argus, 2003) Nad võtavad kasutusele sidesõnad *ja, et, kui* ja *sellepärast et*, moodustades nende abil lihtlausetest liitlauseid. Selles vanuses on laste kõnes märgata ka ülereguleerimist – grammatikareeglite rakendamist erandsõnadele (*ma minesin, ta tules*). (Tulviste, 2008) Kolmeaastased lapsed oskavad lühidalt oma kogemust kirjeldada, mõistavad ja kasutavad nalja, fantaasiat ja narritamist. Nad on arvestatavad vestluskaaslased, sest nad oskavad kõne kasutada eesmärgipäraselt ja erineval viisil. Näiteks oskavad nad rollimängus valida oma rollile vastava intonatsiooni ja kõnelemise stiili. (Hallap & Padrik, 2008)

Lapse kõne arengut ja eakohasust saab hinnata Reynelli kõne arengu testiga (Edwards jt, 2011). Test koosneb järjest keerulisemaks minevatest ülesannetest (Letts jt, 2014) ning hinnang antakse nii kõne mõistmisele kui ka produtseerimisele. Saadud skoori võrreldakse normiga, et tuvastada kõne mahajäämust ja kõnehäireid (*New Reynell Developmental Language Scales*, 2017).

Keskkonna ja ema suhtlusstiili mõju

Kõne arengus on tähtsad nii teiste kõne kuulamine ehk sisend kui ka kõne kasutamine ehk väljund. (Hallap & Padrik, 2008) Sisendi puhul on oluline sisendi rohkus, kuid sellest veel olulisem on sisendi kvaliteet (Rowe, 2012). Vögtski (1978) lähima arengu tsooni teooria järgi on lapse arenguks optimaalne sisend, mis pakub lapsele väljakutset, kuid pole lapse vanust ja arengutaset arvesse võttes liiga keeruline. Optimaalne sisend oleneb lapse vanusest ja keelelisest arengutasemest. Rowe ja Snow (2019) analüüsisid oma töös sisendi kvaliteedi olulisust. Nende hinnangul on kõne arengut kõige paremini toetav sisend interaktiivselt kaasav ja lingvistiliselt kohandatud. (Rowe & Snow, 2019)

Üks oluline osa sisendist on küsimused. Rowe jt (2017) uurisid 24-kuuste laste ja nende isade vahelist suhtlust. Nad leidsid olulise positiivse seose isa esitatud avatud küsimuste ja lapse sõnavara arengu ja arutlemisoskuse vahel. Nad järeldasid, et avatud küsimused panevad (kaheaastased) lapsed verbaalselt väljakutsuvasse olukorda – neil tuleb millegi üle arutleda või midagi seletada. Uuringus osalenud laste vastused avatud küsimustele olid süntaktiliselt keerukamad kui teist tüüpi küsimustele vastamisel. (Rowe jt, 2017)

Lapse kõne areneb paremini keskkonnas, kus lapsevanemad innustavad teda rääkima ja vastavad talle sageli ehk kasutavad suhtlemisele orienteeritud stiili. Selline suhtlusstiil on sagedamini kasutatav kõrgema sotsiaal-majandusliku staatusega peredes (Tulviste, 2008) ning on täheldatud, et sotsiaal-majandusliku staatuse mõju lapse kasvukeskkonnale avaldub suuresti just läbi lapsevanema verbaalse suhtlusstiili. (Hoff jt, 2002). Sotsiaal-majanduslikku staatust määratakse arengupsühholoogia-alastes uurimistöodes tavaliselt ema haridustaseme järgi (Ensminger & Fothergill, 2003). Ühelt poolt on emade suhtlusstiil mõjutatud sotsiaal-majanduslikust staatusest tingitud välistest faktoritest, nagu finantsiline olukord ja kodused elamistingimused (Hoff jt, 2002), kuid oma osa on ka emade hoiakutel ja uskumustel. Keskklassi emad suhtuvad sageli oma lastesse kui eraldiseisvatesse indiviididesse ja arvestatavatesse suhtluspartneritesse (Snow jt, 1978), samal ajal kui madala sotsiaal-majandusliku tasemega emade käitumine peegeldab nende uskumust, et väga väikeste lastega rääkimisel pole mõtet (Heath, 1983).

Kõrgemalt haritud emad räägivad rohkem ja nende sõnavara on mitmekülgsem, mille tagajärjel on sageli ka nende laste sõnavara laiem (Tulviste, 2008). Samuti küsivad sellised emad rohkem vestlust algatavaid küsimusi (Hoff-Ginsberg, 1991, 1998; Snow jt, 1976) ning on agaramad lapsele asjade nimetusi selgeks õpetama (Brophy, 1970; Hammer & Weiss, 1999; Lawrence & Shipley, 1996; Ninio, 1980; Reger, 1990). Madalama sotsiaal-majandusliku staatusega peredes on domineerivam lapse käitumise suunamine ja reguleerimine ehk direktiivne suhtlusstiil, mis ei paku lapsele kõne arenguks samaväärset keskkonda kui suhtlemisele orienteeritud suhtlusstiil (Tulviste, 2008). Direktiivset suhtlusstiili iseloomustab liigne kontrollivus, piiramine ja kriitilisus (Hoff jt, 2002). Bayley ja Schaefer (1960) leidsid, et madalama haridustasemega emad võimaldasid oma lastele vähem autonoomiat, olid vähem

koostööaltid ja karistasid oma lapsi sagedamini. Lisaks oli nende käitumine piiravam ja sekkuvam kui kõrgema haridustasemega emadel (Bayley & Schaefer, 1960).

Eesti emade ja laste suhtlus

Varasemates töödes on uuritud eesti emade ja laste suhtlust söögilauas, pusle lahendamisel ja raamatu lugemisel. Junefelt ja Tulviste (1997) kodeerisid oma uuringus lapse tähelepanu, tegevuse ja verbaalse väljenduse reguleerimist. Nad leidsid, et eesti emad olid võrreldes USA ja rootsi emadega kontrollivamad, eriti pusle lahendamise situatsioonis. Tulviste ja Raudsepa (1997) uuringus tuli välja, et kaheaastaste laste emad kasutasid rohkem regulatiivset kõnet kui nelja-aastaste laste emad, ilmselt kuna nelja-aastased lapsed on oma tegemistes juba iseseisvamad ja oskuslikumad. Minutis kasutatud regulatiivse kõne hulk ja liik varieerus erinevate situatsioonide vahel. Pusle lahendamisel oli 2-aastaste laste emade regulatiivse kõne näitaja minutis keskmiselt 13,4 (millest tähelepanu reguleerimine 3,39, tegevuse 7,82 ja verbaalse väljenduse 1,53) ja söömisel 3,09 (tähelepanu 0,25, tegevus 2,10, verbaalne 0,74). Nelja-aastastel olid näitajad pusle lahendamisel 4,07 (tähelepanu 1,39, tegevus 1,72, verbaalne 0,96) ja söögilauas 3,26 (tähelepanu 0,22, tegevus 2,15, verbaalne 0,89). Hakkas silma, et eesti emadele on omane just verbaalse väljenduse reguleerimine: kui pusle lahendamisel reguleerisid 2-aastaste laste emad oma lapse tegevust tunduvalt rohkem kui 4-aastaste laste emad, siis verbaalset väljendust reguleeriti vanusest olenemata peaaegu sama palju. (Tulviste & Raudsepp, 1997)

Samuti on leitud, et eesti lapsed pole eriti aktiivsed suhtluspartnerid – enamik suhtlusest vastavad nad ema küsimustele, kuid ei ole ise agarad initsiatiivi võtma (Tulviste, 2000). Tulviste (2003) uurimuses kodeeriti ema regulatiivse kõne all tähelepanudirektiive, käitumisdirektiive ja vestlust algatavaid lausungeid. Tuli välja, et kui võrreldes 1997. aasta uurimusega oli suhtlus söögilauas ja raamatu lugemisel sarnane, siis muutus tuli hästi esile pusle lahendamisel – seal oli eesti emade keelekasutus oma 2-aastaste laste suhtes varasemast tunduvalt vähem direktiivne. Regulatiivse kõne näitaja oli siin minutis söömise ajal 2,74 (tähelepanudirektiive 0,42, käitumisdirektiive 2,32, vestluse algatamist 2,19), pusle lahendamisel 4,12 (tähelepanudirektiive 1,5, käitumisdirektiive 2,62, vestluse algatamist 5,96) ja raamatu lugemisel 2,39 (tähelepanudirektiive 1,39, käitumisdirektiive 1, vestluse algatamist 6,34). (Tulviste, 2003)

Tulviste jt (2016) uurisid ema ja lapse vahelist suhtlust, keskendudes mineviku sündmuste meenutamise situatsioonile. Uuringus osalejad olid pärit Rootsist, Saksamaalt, Kamerunist ja Eestist. Võrreldes rootsi ja saksa emadega rääkisid kameruni ja eesti emad ja lapsed võrdselt vähe ning vahetasid vähem uut informatsiooni. Eesti ja kameruni emade suhtlemisviisi erinevus seisnes selles, et kameruni emad esitasid harva avatud küsimusi, eesti emad aga sama palju kui saksa ja rootsi emad. (Tulviste jt, 2016) Erinevad uuringud on näidanud, et neil lastel, kellega ema rohkem räägib, on keelelised oskused paremad (Hart & Risley, 1992; Huttenlocher jt, 1991; Pine, 1994).

Kui peegeldavad lausungid mõjuvad lapsele positiivselt: nende kasutamist suhtluses seostatakse lapse kõne arengu, sealhulgas leksikaalse kui süntaktilise informatsiooni omandamisega (Masur jt, 2005; Rollins, 2003; Tamis-LeMonda jt, 2001), siis direktiivse kõne mõjus laste sõnavara arengule on leitud vastuolulisi seoseid (Hampson & Nelson, 1993; Hoff & Naigles, 2002; Masur jt, 2005). Tomasello ja Kruger (1992) leidsid, et ema direktiivsus mõjutab positiivselt verbide osakaalu lapse varajases sõnavaras, mis näis neile vanemate direktiivse suhtlusstiili ainukese eelisena.

Erinevalt varasematest uuringutest eristasid Masur jt (2013) sekkuvaid ja toetavaid direktiive – varem käsitleti neid ühe ja sama näitaja all. Võrreldes peegeldavate lausungitega tekitasid sekkuvad lausungid 8–10 korda tihemini olukorra, kus lapse huvi mänguasjade vastu vähenes ning ta liikus märgatavalt sagedamini mänguasjade juurest eemale. Siiski olid sekkuvad direktiivid sageli tulemuslikud: need aitasid lapse tähelepanu ümber suunata keskmiselt rohkem kui kahel kolmandikul kordadest. Lapsed järgisid sekkuvaid käitumisdirektiive ligi pooltel kordadel ning, kuigi harvemini kui peegelduvate lausungite puhul, suurenes tihti laste kaasatus mängu. Toetavad käitumisdirektiivid esinesid sarnases kontekstis nagu peegeldav kõne kui ka sekkuvad direktiivid. Nagu peegeldavatele lausungitele, ei eelnenud ka toetavatele käitumisdirektiividele väike huvi mängu vastu või nende juurest eemale liikumine. Samas, sarnaselt sekkuvatele direktiividele näisid ka toetavad käitumisdirektiivid suurendavat laste huvi mänguasjade vastu. (Masur jt, 2013)

Laste keeleõppele mõjub positiivselt see, kui ema suhtleb lapsega palju ning ei paranda pidevalt lapse vigu. Lisaks sellele leiti uuringus, et keeleõppe stiilid on seotud ema väärtushinnangute, hoiakute ja laste arvuga. Näiteks autonoomsusele orienteeritud emad olid

lapse kõnearengu osas toetavamad. Uuring näitas, kui tähtis on last vestlusesse verbaalselt kaasata. Tulemustes selgus, et perekondade suhtlusstiilid on erinevatel kultuuridel erinevad, aga kõnearengule positiivselt mõjuvad faktorid tunduvad olevat samad. (Tulviste & Tamm, 2019)

Autonoomia ja initsiatiivikus

Ema-lapse suhtluse analüüsimisel on oluliseks terminiks autonoomia. Autonoomia on teisisõnu enese tahte ja suunamise kogemus mõtetes, tunnetes ja tegudes. See on inimese kriitiliseks psühholoogiliseks vajaduseks. (Legault, 2016) Forman (2007) kirjeldab autonoomiat kui iseseisvust, enesetunnetust ja sõltumatust välisest kontrollist (Forman, 2007). On leitud, et indiviidi autonoomia määrab tema loomingulisuse (Peng jt, 2013). Lisaks autonoomiale tunneb inimene sünnipäraselt vajadust kompetensuse ja seotuse järele. (Ryan & Deci, 2000)

Neil kolmel vajadustel põhineb enesemääratlemise teooria (*self-determination theory*), mille järgi on inimorganismile loomuomaseks sooviks tegeleda millegi põnevaga, arendada enese võimekust, püüelda sotsiaalsetes gruppides seotuse poole ja integreerida isiklikud psüühilised kogemused inimeste vaheliste kogemustega. Enesemääratlemise teooria jagab motivatsiooni kaheks: sisemine ja väline motivatsioon. Inimene tegeleb sisemise motivatsiooni ajel, tehes seda, mis teda isiklikult huvitab. Välise motivatsiooni puhul tuleb tegevuse ajend väljastpoolt: motivaatoriks on käegakatsutav tasu või karistuse vältimine. Sisemise motivatsiooni ja autonoomse eneseregulatsiooni eelduseks on eelnevalt nimetatud kolmest vajadusest just vajadus autonoomia järele. (Ryan & Deci, 2000)

Autonoomiat toetava koduse keskkonna positiivne mõju on kinnitust saanud nii mõneski uuringus. Zhang ja Whitebread (2019) leidsid seose lapsevanemate käitumise ja lapse ülesande soorituse vahel. Kui vanemate pooltel positiivsel või negatiivsel afektil lapse iseseisvale ülesande sooritusele erilist mõju ei täheldatud, siis autonoomiat toetav keskkond ennustas ainukesena lapse toimetulekut iseseisvates ülesannetes. (Zhang & Whitebread, 2019) Bernieri jt (2010) uuringu kohaselt oli ema autonoomiat toetav käitumine 18- ja 26-kuuste laste eneseregulatsioonioskuse kaalukaimaks ennustajaks. Samuti tuli Joussemeti jt (2005) longituuduuringust välja, et 5-aastaste laste emade autonoomiat toetaval suhtlusel oli positiivne mõju hilisemale akadeemilisele kohanemisele ja lugemisoskuse omandamisele.

Ka algatamise ehk initsiatiivi võtmise oskuse arenguks on soodne autonoomiat toetav keskkond (Zhang & Whitebread, 2019). Nimelt annavad autonoomiat toetavad vanemad oma lastele vabaduse otsuseid langetada ja probleeme lahendada ning suhtuvad initsiatiivi võtmisesse toetavalt ja julgustavalt (Grolnick, 2009). Lapse initsiatiivikus tuleb hästi välja mängusituatsiooni vaatluses. Keller jt (2010) kodeerisid mängusituatsioonil põhinevas uuringus lapse initsiatiivikut kui uue mänguasja mängu toomist või sellele tähelepanu juhtimist. Algatused võivad olla nii verbaalsed kui mitteverbaalsed. (Keller jt, 2010)

Uuringu eesmärk ja hüpoteesid

Uuringu eesmärgiks on välja selgitada, kas eesti emade direktiivsel suhtlusstiili ja kolmeaastaste laste initsiatiivikuse vahel on seos. Eesti emade suhtlusstiili mõju lapse initsiatiivikusele pole varem uuritud. Samuti pole varem eesti laste ja emade kõne uurimisel kasutatud meetodit, kus kodeerimisel eristatakse käitumis- ja tähelepanudirektiivide seas sekkuvaid ja toetavaid direktiive. Oma uuringus keskendun eelkõige ema eri tüüpi direktiivide ja autonoomiaga seotud kõne (kui palju räägitakse sisemistest seisunditest) kasutusele ning lapse sotsiaalsetele kui ka objektiga seotud algatustele. Lisaks kõrvutan ema direktiivsusega lapse jutukust ja erinevate sõnade kasutust ning Reynelli testi skoori, samuti ema autonoomia ja seotuse testi skoori ja lapsele esitatud eri tüüpi küsimusi.

Hüpoteesid:

- 1) Võrreldes varasemate uuringutega, on eesti emade direktiivsus vähenenud.
- 2) Mida rohkem direktiive ema kasutab, seda vähem initsiatiivi võtab laps.
- 3) Mida rohkem direktiive ema kasutab, seda vähem laps räägib.

Meetod

Valim

Uuringus osales 26 kolmeaastast (või kuu aega nooremat või vanemat) Tartus ja Tartu ümbruses elavat last koos emadega. Lastest olid 15 tüdrukud ja 11 poisid. Andmed olid eelnevalt kogutud projekti „Varase kasvukeskkonna toetav roll lapse kõneoskuste arengus: Võimalus kahandada lõhet hilisemates akadeemilistes saavutustes“ (PUT 1359P, vastutav täitja T. Tulviste) jaoks. Andmeteks olid videod, kus ema ja laps mängisid mänguasjakomplektiga. Samuti olid eelnevalt Reynelli testiga (Edwards jt, 2011) kogutud laste kõnest arusaamise ja produktiivse kõne tulemused ning emade autonoomia ja seotuse testi tulemused (Keller, 2007; Tulviste jt, 2016).

Protseduur

Materjalina on kasutatud eelnevalt laste kodudes salvestatud videosid, kus ema ja laps mängivad neile uurija poolt antud mängukomplektiga. Mängukomplekti kuuluvad arstiriistu täis arstikohver, söögitegemiseks vajalikud tarbed (näiteks pliit, potid-pannid, lõikelaud, noad ja krõpsuga keskelt kinnituvad kaheks osaks käivad aedviljad), nukk ja karu. Videod on erineva pikkusega. Lastele ja emadele on antud ülesandeks mängida loomulikult – nii, nagu nad seda tavaliselt teevad. Hiljem transkribeerisin nende 26 ema ja lapse salvestatud kõne, seejärel kodeerisin ja analüüsisin seda. Andmeanalüüsi tegin programmiga Statistica.

Reynelli kõne arengu test

Eelnevalt oli enamik uuringus osalevaid lapsi täitnud Reynelli kõne arengu testi (Edwards jt, 2011). Üks lastest ei teinud seda üldse ning kolmel lapsel jäi erinevatel põhjustel testi produktiivse kõne osa tegemata.

Reynelli kõne arengu test on üles ehitatud laste kõne arengu hindamiseks, tuvastamiseks kõne mahajäämist ja kõnehäireid. Seda on kasutatud laialdaselt erinevates valdkondades, et kaardistada laste kõne arengut, sellesse vajadusel sekkuda ning hinnata võimalike sekkumisviiside efektiivsust. Reynelli test on väga hinnatud näiteks arstide, uurijate, pedagoogide ja logopeedide seas ning seda peetakse usaldusväärseks hindamisvahendiks. (*New Reynell Developmental Language Scales*, 2017) Testi tulemused ennustavad lisaks lapse

keelelistele võimetele ka nende tähelepanelikkust, koostöövalmidust täiskasvanuga ning püsivust ülesannete täitmisel. (Letts jt, 2014)

Uurimistöös kasutatavad andmed on mõõdetud Reynelli testi uusima ehk neljanda väljaandega (the New Reynell Developmental Language Scales – NRDLs: Edwards jt, 2011, T. Tulviste eestikeelse versioon, vt Tulviste & Tamm, 2019). See test on standardiseeritud hindamaks kahe- kuni seitsme ja poole aastase lapse kõne arengu erinevaid aspekte, sealhulgas sõnavara, lauseehitust, tegusõnade morfoloogiat, järeldusi ja grammatilisust. (Letts jt, 2014)

Reynelli testis hinnatakse kõne arengut kahel skaalal: kõne mõistmine ja kõne produtseerimine. Kõne mõistmise osas tehakse kindlaks, mil määral laps mõistab valitud sõnavara ja grammatilisi vorme, kõne produtseerimises vaadatakse, kuidas laps samu keelelisi elemente produtseerida oskab. (*New Reynell Developmental Language Scales*, 2017)

Testi ülesanded muutuvad lihtsamast keerulisemaks, et panna paika, kus laps keelelises arengus paikneb. Testi tegemine tuleks lõpetada kohas, kus laps hakkab eksimusi tegema. See aitab määrata konkreetse lapse keelelise arengu taseme, mida siis normiga võrrelda saab. Testi selline ülesehitus aitab tuvastada kõne arengu mahajäämust ja kõnehäireid. Lisaks võib see anda ülevaate mingi konkreetse probleemi olemasolust, kuna igas jaotises keskendutakse keele omandamise eelnevalt määratletud aspektile, näiteks võimalikest probleemidest kas varajase sõnavara õppimisel või lihtsate ja keerukate lausete struktureerimisel. Testis kasutatakse stiimulesemetena mänguasju ja pildimaterjali. (Letts jt, 2014)

Autonoomia ja seotuse test

Eelnevalt olid emad täitnud autonoomia ja seotuse küsimustiku (Keller, 2007; Tulviste jt, 2016), mis koosnes 18 väitest. 9 väidet mõõtsid autonoomia tähtsust (nt „Oma soove tuleb ellu viia.“) ja 9 seotust (nt „Oskus vanematega häid suhteid säilitada on küpsuse tunnus.“). Emad valisid 4-pallisel skaalal neid kõige rohkem kõnetanud vastusevariandi (1 – ei nõustu üldse, 4 – nõustun täielikult). Autonoomia osa reliaabluskoefitsient oli 0,74 ja seotuse 0,84.

Kodeerimine

Kodeerimisel kasutati McDonaldi ja Pieni (1982) ning Pine'i (1994) välja arendatud süsteeme, lähtudes Tulviste (2003) suhtluseesmärkidel baseeruvast lähenemisest. Süsteemides

eristatakse käitumist reguleerivaid, tähelepanu suunavaid ja vestluse algatamisega seotud lausungeid (McDonald & Pien 1982; Pine 1994). Täiendusena lisati Masuri jt (2013) skeemi järgi käitumisdirektiivide seas toetavate ja sekkuvate direktiivide eristamine. Lisandusena jagati samal viisil kaheks ka tähelepanudirektiivid. Kodeeriti kõiki allolevaid näitajaid nii ema kui lapse kõnes, erandiks oli kiitmine, mida kodeeriti ainult ema kõne puhul.

Toetavad tähelepanudirektiivid on lausungid, millega püütakse lapse tähelepanu hoida objektidel, mis parasjagu neile huvi pakuvad („Vaata, mis siin sees on!“ – *lapse tähelepanu oli siin juba eelnevalt kõnealusel objektil*). *Sekkuvad tähelepanudirektiivid* juhivad lapse tähelepanu fookuse eemale objektist või tegevusest, millele ta hetkel keskendunud on, millelegi uuele või teistsugusele („Vaata, mis sa nendega saad teha!“ – *lapse tähelepanu oli tol hetkel muudel objektidel*). *Toetavate käitumisdirektiividega* püütakse lapse tegevust suunata neid käskides, paludes või julgustades tegelema objektidega, mis parasjagu lapse tähelepanu köidavad („No pane uuesti!“). *Sekkuvate käitumisdirektiivide* eesmärgiks on lapse käitumise piiramine, suunates teda objekti või tegevuse juurde, mis pole hetkel lapse fookuses („Mängi!“ – *laps oli hajevil ja vaatas ringi*). (Masur jt, 2013) *Vestluse algatamisega seotud lausungite* eesmärk on vestluspartnerilt sõnalise vastuse saamine („Mis mänguasju sa siin näed?“). (Tulviste, 2003)

Küsimuste kodeerimisel eristati informatsiooni ja nõusoleku küsimist. *Informatsiooni küsimise* alla käivad *avatud* ja *teadmiste kontrolliga seotud* küsimused. Viimaste puhul eeldatakse vestluspartnerilt ühte kindlat vastust („Millega sa löikad?“), *avatud küsimustele* („Kuidas sa seda teed?“) vastamisel on suurem valikuvabadus. *Nõusoleku küsimisena* kodeeriti suletud küsimusi, millele oodatakse vastuseks kas *jah* või *ei* („Kas sa keedad ka midagi?“).

Mängu algatamisena kodeeriti objektiga seotud algatusi ja sotsiaalsed algatusi. *Objektiga seotud algatuse* puhul tuuakse mängu uus objekt või tehakse ettepanek juba fookuses oleva objektiga uutmoodi mängu alustamiseks („Teeme karumõmmile süüa.“). *Sotsiaalse algatusena* püütakse alustada uutmoodi mängu, kus algataja võtab endale mingi tegelase rolli või jagatakse omavahel rolle, tegevusi või ülesandeid („Mina olen karu.“). Samuti kodeeriti seda, kas vestluspartner läks algatusega kaasa või mitte. Kodeerimisel võeti arvesse nii verbaalseid kui käitumuslikke reaktsioone. Näiteks kodeeriti objektiga seotud algatuse mitte järgimisena nii verbaalset eitust kui ka pearaputust või reaktsiooni puudumist.

Lisaks kodeeriti autonoomiaga seotud kõnet ja kiitmist. *Autonoomiaga seotud kõnena* kodeeritavad lausungid jagati neljaks: soovid ja kavatsused (*tahan*), arvamused (*meeldib*) kognitiivseid protsesse (*mõtlemine, arvamine, teadmine*) kirjeldavad ning emotsioone (*kurb, hirmul*) väljendavad lausungid. *Kiitmise* kodeerimisel märgiti üles ka kiitmise põhjus (näiteks asjade õigesti paigutamine, tegevuse õnnestumine, sõna õigesti järel kordamine).

Tulemused

Selles osas esitan ema ja lapse vahelise suhtlusest kogutud andmete tulemused ja nende analüüsi. Tulemuste analüüsis tuli arvesse võtta, et uurimistöös kasutatavad videod on erineva pikkusega, sellepärast tuli saadud muutujate (lausungid, sõnad jne) arvud jagada vastavate videote pikkustega. Tulemuseks sain skoorid, mis peegeldasid muutujate arvu minutis. Leidsin muutujate vahelised korrelatsioonid (Pearsoni r).

Kirjeldav statistika

Tabel 1. Emade direktiivide arv minutis

	Emad	
	Keskmine	SD
<i>Toetavad tähelepanudirektiivid</i>	0,64	0,52
<i>Sekkuvad tähelepanudirektiivid</i>	0,22	0,19
<i>Tähelepanudirektiivid kokku</i>	0,86	0,49
<i>Toetavad käitumisdirektiivid</i>	1,64	1,06
<i>Sekkuvad käitumisdirektiivid</i>	0,39	0,4
<i>Käitumisdirektiivid kokku</i>	2,02	1,2
<i>Toetavad direktiivid kokku¹</i>	2,28	1,44
<i>Sekkuvad direktiivid kokku²</i>	0,61	0,5
<i>Direktiivsus</i>	2,88	1,59

¹ – nii käitumis- kui tähelepanudirektiivid; ² – nii käitumis- kui tähelepanudirektiivid.

Direktiivid jagunesid esmalt kaheks: tähelepanudirektiivid ja käitumisdirektiivid. Neist kumbki jagunes omakorda toetavateks ja sekkuvateks direktiivideks. Emade kõnes oli toetavaid direktiive üldiselt rohkem kui sekkuvaid. Nad kasutasid tähelepanudirektiividest märkimisväärselt rohkem käitumisdirektiive.

Tabel 2. Algatuste arv minutis (ja kas vestluspartner läks nendega kaasa)

	Emad		Lapsed	
	Keskmine	SD	Keskmine	SD
<i>Vestluse algatamine</i>	5	2,54	0,4	0,42
<i>Objektiga seotud algatused</i>	0,95	0,59	0,32	0,31
<i>Mindi kaasa</i>	0,57	0,34	0,26	0,23
<i>Ei mindud kaasa</i>	0,38	0,44	0,06	0,12
<i>Sotsiaalsed algatused</i>	0,03	0,05	0,03	0,06
<i>Mindi kaasa</i>	0,02	0,04	0,02	0,05
<i>Ei mindud kaasa</i>	0,01	0,04	0,003	0,02
<i>Initsiatiivikus kokku</i>	5,97	2,59	0,75	0,58

Algatused jagunesid kolmeks: vestluse algatamine, objektiga seotud algatused ja sotsiaalsed algatused. Nii initsiatiivikuse üldskoorist kui peaaegu kõigi kõnenäitajate keskmiste skooride võrdlusest tuli välja, et emad olid lastest oluliselt initsiatiivikamad. Kõige rohkem on seda näha vestluse algatamises. Nii ema kui lapse puhul oli sagedasem algatustega kaasamine, mitte nende eiramine. Objektiga seotud algatusi tehti tunduvalt rohkem kui sotsiaalseid algatusi.

Tabel 3. Sõnade arv ja küsimused

	Emad		Lapsed	
	Keskmine	SD	Keskmine	SD
<i>Sõnade arv</i>	59,8	20,95	14,34	7,89
<i>Erinevate sõnade arv</i>	21,14	6,49	6,68	3,18
<i>Avatud küsimused</i>	1,22	0,71	0,31	0,36
<i>Teadmiste kontrolliga seotud küsimused</i>	1,37	1,08	–	–
<i>Nõusoleku küsimine</i>	2,06	1,2	0,09	0,13

Emad rääkisid üldiselt umbes neli korda rohkem kui lapsed, sarnane osakaal oli erinevate sõnade kasutuses. Küsimustest kasutasid emad kõige sagedamini nõusoleku küsimist, seejärel teadmiste kontrolliga seotud küsimusi ja viimaseks avatud küsimusi. Lapsed küsisid jällegi kõige rohkem avatud küsimusi ning teisena nõusolekut, teadmiste kontrolliga seotud küsimusi nad ei kasutanud üldse.

Tabel 4. Autonoomiaga seotud kõnet väljendavad lausungid minutis

	Emad		Lapsed	
	Keskmine	SD	Keskmine	SD
<i>Soovid ja kavatsused</i>	0,07	0,16	0,08	0,1
<i>Arvamused</i>	0,007	0,03	0,006	0,03
<i>Kognitiivseid protsesse kirjeldavad</i>	0,08	0,1	–	–
<i>Emotsioone väljendavad</i>	0,004	0,02	–	–
<i>Autonoomiaga seotud kõne kokku</i>	0,16	0,21	0,09	0,11

Autonoomiaga seotud kõne jagunes neljaks: soovide ja kavatsuste väljendamine, arvamuse avaldamine, kognitiivsete protsesside kirjeldamine ja emotsioonide väljendamine. Nii emad kui lapsed kasutasid autonoomiaga seotud kõne üsna vähe: emade keskmiseks koguskooriks tuli 0,16 (SD=0,21) ning lastel 0,09 (SD=0,11). Emad kasutasid kõige rohkem kognitiivseid protsesse kirjeldavaid ja kõige vähem emotsioone väljendavaid lauseid. Lapsed ei kasutanud neist kumbagi, neil olid kõige sagedasemad soovide ja kavatsuste väljendamine. Arvamust mängusituatsioonis peaaegu et ei avaldatud üldse.

Seosed ema suhtlusstiili ja lapse initsiatiivikuse vahel

Tabel 5. Peamiselt vaadeldavate muutujate omavahelised seosed

Laps Ema	Sõnade arv	Erinevate sõnade arv	Sekkuv direktiivsus	Toetav direktiivsus	Direktiivsus	Initsiatiivikus	Autonoomia kõne
Sõnade arv	0,18	0,41*	-0,007	-0,16	-0,09	0,06	0,15
Erinevate sõnade arv	0,31	0,54*	0,07	-0,08	0,008	0,26	0,24
Sekkuv direktiivsus	0,23	0,31	0,22	0,21	0,28	0,62*	0,34
Toetav direktiivsus	0,3	0,38	0,01	-0,3	-0,16	-0,12	0,14
Direktiivsus kokku	0,35	0,44*	0,07	-0,23	-0,07	0,06	0,23
Initsiatiivikus	-0,22	-0,03	-0,01	-0,29	-0,17	-0,25	-0,02
Autonoomia kõne	0,25	0,44*	-0,19	-0,07	-0,18	-0,1	0,32

Märkus: $p < .05$

Vaadates fookuses olevate muutujate omavahelisi korrelatsioone, on näha, et märkimisväärne seos tuli välja ainult kahel korral. Hüpotees, et ema direktiivsuse üldskoori ja lapse initsiatiivikuse vahel on oluline negatiivne seos, kinnitust ei leidnud. Vastupidiselt oodatule olid olulises positiivses seoses ema sekkuvate direktiivide kasutus ja lapse initsiatiivikus ($p = 0,0007$). Lisaks leiti märkimisväärne positiivne seos ema ja lapse kasutatud erinevate sõnade arvu vahel ($p = 0,004$). Mõõdukad positiivsed seoseid leiti ka lapse kasutatud erinevate sõnade ja ema kolme muutuja vahel: sõnade arvu ($p = 0,04$), direktiivsuse üldskoori ($p = 0,03$) ning

autonoomiaga seotud kõne ($p = 0,03$) vahel. Teiste peamiselt vaadeldavate muutujate vahel olulisi seoseid ei leitud.

Tabel 6. Lapse Reynelli testi skoori seos ema kõne näitajatega

<i>Reynelli skoor</i> <i>Ema kõne näitajad</i>	<i>Retseptiivne</i>	<i>Produktiivne</i>
<i>Sõnade arv</i>	0,32	0,56*
<i>Erinevate sõnade arv</i>	0,33	0,55*
<i>Sekkuv direktiivsus</i>	0,09	0,03
<i>Toetav direktiivsus</i>	0,2	0,37
<i>Direktiivsus kokku</i>	-0,04	0,36
<i>Autonoomia kõne</i>	0,01	0,4*
<i>Avatud küsimused</i>	0,1	0,24
<i>Teadmiste kontrolliga seotud küsimused</i>	-0,25	-0,12
<i>Nõusoleku küsimine</i>	0,36	0,46*

Märkus: $p < .05$

Reynelli testi tulemusi kõrvutades leiti statistiliselt oluline positiivne seos testi produktiivse osa skoori ja ema sõnade arvu ($p = 0,003$) ning ema kasutatud erinevate sõnade vahel ($p = 0,004$). Olulises positiivses seoses testi produktiivse osa skooriga oli ka emapoolne nõusoleku küsimine ($p = 0,02$) ning mõõdukas positiivses seoses testi produktiivne osa ja ema autonoomiaga seotud kõne kasutus ($p = 0,04$). Seosed testi retseptiivse skoori ja ema lausungite vahel olid küllaltki nõrgad.

Tabel 7. Ema autonoomia ja seotuse testi skoori seos lapse kõne näitajatega

<i>Autonoomia/seotuse testi skoor</i>	<i>Autonoomia</i>	<i>Seotus</i>
<i>Lapse kõne näitajad</i>		
<i>Sõnade arv</i>	–0,32	–0,57*
<i>Erinevate sõnade arv</i>	–0,39	–0,58*
<i>Vestluse algatamine</i>	–0,35	–0,01
<i>Objektiga seotud algatused</i>	–0,46*	–0,36
<i>Sotsiaalsed algatused</i>	–0,05	–0,009
<i>Initsiatiivikus kokku</i>	–0,53*	–0,21
<i>Autonoomiaga seotud kõne: soovid ja kavatsused</i>	0,07	–0,31
<i>Autonoomiaga seotud kõne: arvamused</i>	–0,13	–0,54*
<i>Autonoomiaga seotud kõne üldskoor</i>	0,03	–0,45*

Märkus: $p < .05$

Emaga tehtud autonoomia ja seotuse testi skoori ja lapse kõne näitajate vahel leitud olulised seosed on kõik negatiivsed. Testi autonoomia osa oli statistiliselt olulises negatiivses seoses lapse objektiga seotud algatuste ($p = 0,02$) ja initsiatiivikusega ($p = 0,005$). Testi seotuse osa oli negatiivses statistiliselt olulises seoses lapse sõnade arvu ($p = 0,002$), erinevate sõnade arvu ($p = 0,002$), arvamuse avaldamise ($p = 0,004$) ja autonoomiaga seotud kõne kasutusega ($p = 0,02$). Ülejäänud vaatlusaluste lapse kõne näitajatega statistiliselt olulist seost ei täheldatud.

Tabel 8. Ema autonoomia ja seotuse testi skoori seos tema enda kõne näitajatega

<i>Autonoomia/seotuse testi skoor</i>	<i>Autonoomia</i>	<i>Seotus</i>
<i>Ema kõne näitajad</i>		
<i>Sõnade arv</i>	–0,16	–0,17
<i>Erinevate sõnade arv</i>	–0,35	–0,14
<i>Sekkuvad tähelepanudirektiivid</i>	–0,44*	–0,05
<i>Toetavad tähelepanudirektiivid</i>	0,16	–0,31
<i>Sekkuvad käitumisdirektiivid</i>	–0,3	0,1
<i>Toetavad käitumisdirektiivid</i>	–0,15	–0,13
<i>Sekkuv direktiivsus¹</i>	–0,38	0,06
<i>Toetav direktiivsus²</i>	–0,05	–0,2
<i>Direktiivsus kokku</i>	–0,15	–0,17
<i>Avatud küsimused</i>	0,08	–0,12
<i>Teadmiste kontrolliga seotud küsimused</i>	0,18	0,21
<i>Nõusoleku küsimine</i>	–0,004	–0,14

¹ – nii käitumis- kui tähelepanudirektiivid; ²– nii käitumis- kui tähelepanudirektiivid.

Märkus: $p < .05$

Kõrvutades emaga tehtud autonoomia ja seotuse testi skoori tema enda lausungitega, leiti ainus statistiliselt oluline negatiivne ($p = 0,03$) seos testi autonoomia osa skoori ja sekkuvate tähelepanudirektiivide arvu vahel.

Arutelu ja järeldused

Uurimistöö eesmärgiks oli uurida eesti emade direktiivsuse seost kolmeaastaste laste initsiatiivikusega mängusituatsioonis. Hüpotees, et eesti emad on mängusituatsioonis ja võrreldes varasemate uuringutega vähem direktiivsed, pidas osaliselt paika. Tulviste ja Raudsepa (1997) uuringuga võrreldes olid emad kõigis vaadeldavates situatsioonides direktiivsemad kui antud uuringus. Käesolevas uuringus osalenud emade direktiivide kasutus minutis oli 2,88, eelnevalt mainitud uuringus oli see 2-aastaste laste puhul pusle lahendamisel 13,4 ja söömisel 3,09 ning 4-aastaste laste puhul vastavalt 4,07 ja 3,26. Siinse uuringu emad olid mängusituatsioonis vähem direktiivsed kui Tulviste (2003) uuringus pusle lahendamisel (näitaja minutis 4,12), kuid direktiivsemad kui söömise ajal (2,74) ja raamatu lugemisel (2,39). Tuleb silmas pidada, et regulatiivse kõne hulk sõltub vaadeldavast situatsioonist, samuti laste vanusest: esimeses uuringus osalenud lapsed olid kahe- ja nelja-aastased, teises kaheaastased, kuid selles uuringus kolmeaastased.

Teine hüpotees, et ema suurem direktiivsus seostub lapse väiksema initsiatiivikusega, selles töös kinnitust ei leidnud. Direktiive sekkuvateks ja toetavateks liigitades tuli välja, et vastupidiselt eeldustele on sekkuv direktiivsus positiivses seoses lapse initsiatiivikusega. Üks võimalik seletus sellele on Vögtski (1962) käsitus, et laste enesekontroll tekib välisest kontrollist: vanemate poolne lapse kontrollimine on vajalik selleks, et laps hakkaks järk-järgult ise oma käitumist kontrollima. Lapse enesekontrolli arenguks on vaja vanemate poolset juhendamist – tegevuste õpetamist, seletamist, küsimuste esitamist. Vanemlik õpetamine aitab lapsel iseenda tegevust reguleerida, et saavutada soovitud tulemus. Vögtski meelest on välised faktorid peamised ka laste motivatsiooni puhul. Tema käsitluse järgi ei taha lapsed õppida ainult oma sisemise tunde alusel, vaid nende peamiseks motivatsiooniallikaks on teised inimesed. Nad soovivad õppimist jätkata juhul, kui neid selle eest kiidetakse või premeeritakse. (Vögtski, 1962) Paistis välja, et mängusituatsioonis oli emade kõige sagedamini kasutatav direktiivi tüüp toetav käitumisdirektiiv ja kõige harvem kasutasid nad sekkuvaid tähelepanudirektiive. Jääb mulje, et eesti emad olid keskmiselt lapse ja tema mängutegevuste suhtes pigem toetava kui sekkuva hoiakuga. Autonoomiaga seotud kõne kasutati nii väikeste lastega rääkides mängusituatsioonis väga vähe.

Kinnitust ei leidnud ka kolmas hüpotees, et direktiivsemate emade lapsed räägivad vähem: ema direktiivide kasutus on negatiivses seoses lapse sõnade arvuga. Tulemus oli oodatavale vastupidine: ema direktiivsuse ja lapse sõnade arvu ning erinevate sõnade arvu vahel olid mõõdukad statistiliselt olulised positiivsed seosed. Emade kõne hulk oli oodatult lastest tunduvalt suurem. Nii Reynelli testi tulemusi kui ka sõnade arvu ema kõnenäitajatega võrreldes kinnitasid tulemused tõsiasja, et mida jutukam ja mitmekesisema sõnavaraga on ema, seda rohkem ja mitmekülgsemaid sõnu kasutab laps.

Emad olid lastega võrreldes tunduvalt initsiatiivikamad, seda nii objektiga seotud algatustes, sotsiaalsetes algatustes kui ka vestluse algatamises. Põhjus võib olla selles, et väikeste lastega mängides on pigem ema see, kes mängu ja vestlusi juhib. Samuti võib rolli mängida ema soov laps kaamera ees mängima ja rääkima saada. Vaatlussituatsioon ise, samuti uued mänguasjad, võisid selles samuti olulist rolli mängida, et lapsed ise mängides vähest initsiatiivi üles näitasid. Võimalik on ka see, et eesti lapsed on harjunud ema direktiivse suhtlusstiiliga ja sellega, et emad õpetamist oluliseks peavad. Viimast võib peegeldada ka emade kõige sagedamini kasutatud küsimuse tüüp: teadmiste kontrolliga seotud küsimus. Lapsed olid pigem uudishimuliku õppija rollis, küsides ema käest objektide ja nendega seotud tegevuste kohta avatud küsimusi.

Antud töö üheks puuduseks võib lugeda vähest osalejate arvu, mis raskendab põhjapanevamate üldistuste ja järelduste tegemist. Tulemusi võisid mõjutada ka vaatlussituatsioon ise ning asjaolu, et mänguasjad olid lapse jaoks uued. On tõenäoline, et lapsed mängiksid nende jaoks tuttavamas olukorras iseseisvamalt. Siiski oli oluline kasutada sama mängukomplekti, et panna lapsed sarnastesse tingimustesse.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et selle uuringu andmetel pole eesti emade direktiivsus ja kolmeaastaste laste initsiatiivikus mängides omavahel seotud. Edaspidi tasub sama küsimust uurida suurem valimiga ja longituudselt ning jätkata direktiivide liigitamist sekkuvateks ja toetavateks ning tähelepanu- ja käitumisdirektiivideks. Võttes arvesse, et direktiivsuse ja initsiatiivikuse määr sõltub ka vaadeldavast situatsioonist ja ka lapse vanusest, on üheks võimalikuks uurimissuunaks ema direktiivsuse ja lapse initsiatiivikuse uurimine erinevate situatsioonide põhiselt ning erinevas vanuses lastega.

Kasutatud kirjandus

- Argus, R. (2003). Lastekeelest ja selle uurimisest. *Oma Keel* 1, 7.
http://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2003_1/OK_2003-1_03.pdf
- Benedict, H. (1979). Early lexical development: comprehension and production. *Journal of Child Language*, 6, 183–200. doi:10.1017/S0305000900002245
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development*, 81(1), 326–339. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01397.x
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1970). Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance: Some behavioral data. *Journal of Educational Psychology*, 61(5), 365–374. <https://doi.org/10.1037/h0029908>
- Conti-Ramsden, G., Durkin, K. (2012). Language Development and Assessment in the Preschool Period. *Neuropsychology Review*, 22, 384–401. <https://doi.org/10.1007/s11065-012-9208-z>
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). *Early Reading Acquisition and Its Relation to Reading Experience and Ability 10 Years Later*. 12.
<https://pdfs.semanticscholar.org/aa80/07d71042168e1b897289663c56adbdcc172b.pdf>
- Dworetzky, J. P. (1984). *Introduction to Child Development*. Minnesota: West Publishing Company.
- Edwards, S., Letts, C., & Sinka, I. (2011). *The New Reynell Developmental Language Scales*. London: GL Assessment.
- Ensminger, M. E., & Fothergrill, K. (2003). A decade of measuring SES: What it tells us and where to go from here. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.), *Socioeconomic status, parenting, and*

child development. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. <https://psycnet.apa.org/record/2003-04572-001>

Forman, D. R. (2007). Autonomy, compliance, and internalization. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations*. The Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2007-15136-012>

Goldfield, B. A., & Reznick, J. S. (1990). Early Lexical Acquisition: Rate, Content, and the Vocabulary Spurt. *Journal of Child Language*, 17, 171–184.
<http://dx.doi.org/10.1017/S0305000900013167>

Grolnick, W.S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and Research in Education*, 7(2), 164–173. doi:10.1177/1477878509104321

Hallap, M., & Padrik, M. (2008). Keel ja kõne: kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. E. Kikas (Toim.). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Hammer, C.S., & Weiss, A. L. (1999). Guiding language development: How African American mothers and their infants structure play interactions. *Journal of Speech Language-Hearing Research*, 42, 1219-1233. <https://doi.org/10.1044/jslhr.4205.1219>

Hampson, J., & Nelson, K. (1993). The relation of maternal language to variation in rate and style of language acquisition. *Journal of Child Language*, 20(2), 313–342.
doi:10.1017/S0305000900008308

Hart, B., & Risley, T. R. (1992). American parenting of language-learning children: Persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. *Developmental Psychology*, 28(6), 1096–1105. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1096>

Heath, S. B. (1983). *Ways with Words: Language, Life, and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child Development*, 62(4), 782–796. <https://doi.org/10.2307/1131177>

Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics*, 19(4), 603–629. <https://doi.org/10.1017/S0142716400010389>

Hoff, E., Laursen, B. & Tardif, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting. Ecology and Biology of Parenting*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Hoff, E. & Naigles, L. (2002). How Children Use Input to Acquire a Lexicon. *Child Development*, 73, 418–433. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00415>

Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27(2), 236–248. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.2.236>

Joussemet, M., Koestner, R., Lekes, N. and Landry, R. (2005), A Longitudinal Study of the Relationship of Maternal Autonomy Support to Children's Adjustment and Achievement in School. *Journal of Personality*, 73, 1215–1236. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2005.00347.x>

- Keller, H., Borke, J., Chaudhary, N., Lamm, B., Kleis, A. (2010). Continuity in Parenting Strategies: A Cross-Cultural Comparison. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(3), 391–409.
doi:10.1177/0022022109359690
- Kennison, S.M. (2014). Introduction to language development. USA: SAGE Publications.
- Lawrence, V. W., & Shipley, E. F. (1996). Parental speech to middle- and working-class children from two racial groups in three settings. *Applied Psycholinguistics*, 17(2), 233–255.
<https://doi.org/10.1017/S0142716400007657>
- Legault, L. (2016). The Need for Autonomy. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 1–3). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1120-1
- Letts, C., Edwards, S., Schaefer, B., & Sinka, I. (2014). The New Reynell Developmental Language Scales: Descriptive account and illustrative case study. *Child Language Teaching & Therapy*, 30(1), 103–116. <https://doi.org/10.1177/0265659013492784>
- Lieven, E. (2006). Language Development: Overview. In K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of Language & Linguistics*. Amsterdam: Elsevier.
- Masur, E. F., Flynn, V., & Lloyd, C. A. (2013). Infants' behaviors as antecedents and consequents of mothers' responsive and directive utterances. *First Language*, 33(4), 354–371.
<https://doi.org/10.1177/0142723713490603>
- McDonald, L. & Pien, D. (1982). Mother conversational behavior as a function of interactional intent. *Journal of Child Language*, 9, 337–58. <https://doi-org/10.1017/S030500090000475X>

- Masur, E., Flynn, V., & Eichorst, D. (2005). Maternal responsive and directive behaviours and utterances as predictors of children's lexical development. *Journal of Child Language*, 32(1), 63–91. doi:10.1017/S0305000904006634
- Minai, U., Gustafson, K., Fiorentino, R., Jongman, A., Sereno, J. (2017). Fetal rhythm-based language discrimination. *NeuroReport*, 28 (10), 561–564. doi: 10.1097/wnr.0000000000000794
- New Reynell Developmental Language Scales*. (2017). GL Assessment. <https://www.gl-assessment.co.uk/products/new-reynell-developmental-language-scales-nrds/>
- Ninio, A. (1980). Ostensive definition in vocabulary teaching. *Journal of Child Language*, 7(3), 565–573. <https://doi.org/10.1017/S0305000900002853>
- Peng, S., Cherng, B., Chen, H. (2013). The effects of classroom goal structures on the creativity of junior high school students. *Educational Psychology*, 33(5), 540–560. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.812616>
- Pine, J. M. (1994). Referential style and maternal directiveness: Different measures yield different results. *Applied Psycholinguistics*, 15, 135–148. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1017/S0142716400005294>
- Reger, Z. (1990). SOCIAL DIFFERENCES IN HUNGARIAN MOTHERS' SPEECH AN OVERVIEW AND PRELIMINARY RESULTS, *Folia Linguistica*, 24(3–4), 377–388. <https://doi.org/10.1515/flin.1990.24.3-4.377>
- Rollins, P. (2003). Caregivers' contingent comments to 9-month-old infants: Relationships with later language. *Applied Psycholinguistics*, 24(2), 221–234. doi:10.1017/S0142716403000110
- Romeo, R.R., Leonard J.A., Robinson S.T., West, M., Mackey, A. Rowe, M., Gabrieli, J. (2018). Beyond the 30-Million-Word Gap: Children's Conversational Exposure Is Associated With

Language-Related Brain Function. *Psychological Science*, 29(5), 700–710.

doi:10.1177/0956797617742725

Rowe, M. L. (2012). A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child development*, 83(5), 1762–1774.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01805.x>

Rowe, M. L., Leech, K.A., Cabrera, N. (2017). Going Beyond Input Quantity: Wh-Questions Matter for Toddlers' Language and Cognitive Development. *Cognitive Science*, 41(1), 162–179. doi: 10.1111/cogs.12349

Rowe, M. & Snow, C. (2019). Analyzing input quality among three dimensions: Interactive, linguistic, and conceptual. *Journal of Child Language*, 47(1), 5–21.

doi:10.1017/S0305000919000655

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Saaristo-Helin, K., Kunnari, S. & Saviainen-Makkonen, T. (2011). Phonological development in children learning Finnish: a review. *First Language*, 32, 342–363.

<https://doi.org/10.1177/0142723710396793>

Schaefer, E. S., & Bayley, N. (1960). Consistency of maternal behavior from infancy to preadolescence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(1), 1–6.

<https://doi.org/10.1037/h0043289>

- Snow, C.E., Arlman-Rupp, A., Hassing, Y., Jobse, J., Joosten, J. & Vorster, J. (1976). Mothers' speech in three social classes. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5, 1–20.
<https://doi.org/10.1007/BF01067944>
- Snow, C. E., De Blauw, A., & van Roosmalen, G. (1978). Talking and playing with babies: The role of ideologies of child-rearing. In M. Bullowa (Ed.), *Before Speech: The beginning of interpersonal communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tamis-LeMonda, C.S., Bornstein, M.H. & Baumwell, L. (2001). Maternal Responsiveness and Children's Achievement of Language Milestones. *Child Development*, 72, 748–767.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00313>
- Tammemäe, T. (2008). *Kahe- ja kolmeaastaste eesti laste kõne arengu tase Reynelli ja HYKS testi põhjal ning selle seosed koduse kasvukeskkonna teguritega*. <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:38148>
- Tomasello, M., & Cale Kruger, A. (1992). Joint attention on actions: Acquiring verbs in ostensive and non-ostensive contexts. *Journal of Child Language*, 19(2), 311–333.
<https://doi.org/10.1017/S0305000900011430>
- Junefelt, K. & Tulviste, T. (1997). Regulation and praise in American, Estonian, and Swedish mother-child interaction. *Mind, Culture, And Activity: An International Journal*, 4(1), 24–33.
doi: [10.1207/s15327884mca0401_3](https://doi.org/10.1207/s15327884mca0401_3)
- Tulviste, T., & Raudsepp, M. (1997). The conversational style of Estonian mothers. *First Language*, 17, 151–193. <https://doi.org/10.1177/014272379701705002>

- Tulviste, T. (2000). Socialization at meals: A comparison of American and Estonian mother-adolescent interaction. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 537–556.
<https://doi.org/10.1177/0022022100031005001>
- Tulviste, T. (2003). Contextual Variability in Interactions Between Mothers and 2-year-olds. *First Language*, 23(3), 311–325. <https://doi.org/10.1177/01427237030233004>
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. E. Kikas (Toim.). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tulviste, T., Tõugu, P., Keller, H., Schröder, L., & De Geer, B. (2016). Children's and mothers' contribution to joint reminiscing in different sociocultural contexts: who speaks and what is said. *Infant and Child Development*, 25(1), 43–63. <https://doi.org/10.1002/icd.1921>
- Tulviste, T., Tamm, A. (2019). Informal language stimulation rather than corrective feedback matters in Estonian children's language performance. *Learning and Instruction*, 63.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101221>
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zhang, H., & Whitebread, D. (2019). Identifying characteristics of parental autonomy support and control in parent–child interactions. *Early Child Development and Care*, 1–14.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1621303>

Käesolevaga kinnitan, et olen korrektselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausetele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Olen nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

/Anni Rahuvarm/